ISSN Eletrônico: 1984-0187
ISSN Impresso: 1518-5648

https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.16749.015

Ainda Paulo Freire: um ensaio sobre a atualidade da Pedagogia do Oprimido

Still Paulo Freire: an essay on the currentness of the Pedagogy of the Oppressed

Aún Paulo Freire: ensayo sobre la actualidad de la Pedagogía del oprimido

Eldon Henrique Mühl [1]

 https://orcid.org/0000-0002-8025-1680

Resumo: O ensaio analisa a importância do educador Paulo Freire e a atualidade de sua obra principal, Pedagogia do Oprimido. Destaca a interligação entre a construção do texto e a tessitura da vida do educador em defesa de uma educação libertadora. Ressalta a originalidade da obra de Freire enquanto um texto artesanal, nascido da oralidade e da sua práxis, mas ao mesmo tempo clássico, que mantém sua eficácia pedagógica no decorrer dos anos. Sem subestimar as muitas críticas de parte dos que a julgam uma obra menor, a concepção do ensaio é que a sua singeleza não tem impedido de ser considerada uma das mais importantes obras da pedagogia de todos os tempos. O reconhecimento de sua contribuição no campo educacional pode ser atestado pelo impacto que tem produzido na pesquisa sobre educação e no desenvolvimento de inúmeras iniciativas pedagógicas orientadas pelos seus princípios.
Palavras-chave: Pedagogia do oprimido. Educação libertadora. Paulo Freire.

Abstract: The essay analyzes the importance of the educator Paulo Freire and the relevance of his main work, Pedagogy of the Oppressed. It highlights the overlap between the construction of the work and the weaving of the educator's life in defense of a liberating education. It emphasizes the originality of Freire's work as a handmade text, originet from the orality and its praxis but, at the same time, a classic, that maintains its pedagogical effectiveness throughout the years. Without wishing to underestimate the many criticisms on the part of those who consider it a minor work, the conception of this essay is that the simplicity of Freire's work has not prevented it from being considered one of the most important Pedagogy works of all time. The recognition of his contribution in the educational field can be attested by the impact it has produced in the research and development of numerous pedagogical initiatives guided by his principles.
Keywords: Pedagogy of the Oppressed. Liberating education. Paulo Freire.

Resumen: El ensayo analiza la importancia del educador Paulo Freire y la relevancia de su obra principal, Pedagogía del Oprimido. Destaca la interconexión entre la construcción del texto y el tejido de la vida del educador en defensa de una educación liberadora. Realza la originalidad de la obra de Freire como texto artesanal,

[1] Doutor em Educação, professor da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo e do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma Instituição. Contato: eldon@upf.br

nacido de la oralidad y su praxis, pero a la vez clásica, que mantiene su eficacia pedagógica a lo largo de los años. Sin subestimar las múltiples críticas por parte de quienes la consideran una obra menor, la concepción del ensayo es que la sencillez de la obra de Freire no ha impedido que sea considerada una de las obras de pedagogía más importantes de todos los tiempos. El reconocimiento a su contribución en el campo educativo puede atestiguarse por el impacto que ha tenido en la investigación en educación y en el desarrollo de numerosas iniciativas pedagógicas guiadas por sus principios.
Palabras-clave: Pedagogía del oprimido. Educación liberadora. Paulo Freire.

Introdução

Celebramos, em 2021, o centenário de nascimento de Paulo Freire. Para falar de sua rica vida de educador, alfabetizador, político, militante, defensor dos oprimidos, dos injustiçados, dos esfarrapados do mundo, vamos centrar nossa reflexão em sua obra principal e uma das produções mais importantes do século XX na área da pedagogia e da história da educação: *Pedagogia do Oprimido*.[2]

Mas qual a razão de tratar da obra de Freire neste momento de celebração? O que pode ser dito de inovador sobre ela? Qual a atualidade temática da *Pedagogia do Oprimido*? As compreensões, análises e categorias que apresenta permanecem atuais e produtivas para o desenvolvimento da educação? O que ela ainda tem a dizer sobre a formação contemporânea? O que nela ainda cabe desvelar?

Nossa hipótese é de que a *Pedagogia do Oprimido* continua atual e eficaz por apresentar características próprias de uma obra clássica, cuja a natureza é de transcender o seu tempo e ser fonte permanente de novas compreensões e novas abordagens. Ela possui a capacidade de produzir as condições de sua atualidade em diferentes tempos e contextos.

Depois de termos permanentemente estudado e trabalhado a *Pedagogia do Oprimido* durante mais de três décadas em cursos de licenciatura e de pós-graduação, demo-nos um tempo para assumir uma atitude recomendada por Italo Calvino (1993), quando afirma ser necessário tomar um clássico por amor e não apenas por dever ou por respeito. Pretendemos tomar a obra de Freire como um gesto amoroso de reconhecimento, sem deixar de nela identificar sua originalidade, singularidade e permanente capacidade crítica e mobilizadora de transformações. Para tanto, além de uma detalhada análise da obra, buscamos socorro em alguns dos principais referenciais bibliográficos e de pesquisas sobre a *Pedagogia do Oprimido*.

[2] O manuscrito foi tornado público de forma restrita em 1968 e recebeu sua primeira edição em inglês, nos Estados Unidos, em 1970. Inicialmente, a publicação se deu pela Herder and Herder e posteriormente passou a ser publicada pela Editora Bloomsbury. Ainda nos primeiros anos de 1970, foi publicada em língua espanhola pela Tierra Nueva e posteriormente pela Editora Sieglo XXI. Todas estas edições não apresentam o prefácio de Fiori, que somente foi incluído quando da publicação no Brasil, em 1975. Em "*Pedagogia da Esperança* - um reencontro com a Pedagogia do Oprimido" (1997), na segunda parte, Freire conta a história desta publicação nos Estados Unidos, destacando a mediação de Ivan Illich.

Mesmo depois de seu falecimento, em 1997, o pensamento de Freire continua repercutindo mundo afora, apresentando aquelas dimensões de um pensador que podemos considerar sempre inovador na área da pedagogia e da educação. Alguns o consideram o Rousseau do século XX[3], outros o classificam como demagógico, há ainda aqueles que o consideram apenas o criador de um método de alfabetização já ultrapassado.

Seja qual for a posição, o importante é buscar compreender os fatores e as razões pedagógicas que fazem o pensamento freiriano atual e provocativo no campo educacional. Apontamos, aqui, alguns tópicos que podem contribuir nesse sentido: o contexto e as tramas do surgimento da pedagogia do oprimido; algumas fontes intelectuais que influenciaram a formação do autor; os principais protagonistas da obra: o opressor e o oprimido; as principais categorias analíticas e as concepções fundamentadoras da pedagogia de Freire. Não temos, evidentemente, a possibilidade de aprofundá-los, mas de destacá-los como tópicos importantes para a compreensão da obra e a reinvenção de sua pedagogia. O que queremos ressaltar, de modo especial, é o compromisso amoroso de Freire com a educação e, especialmente, com a educação dos "esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem" (FREIRE, 1987, p.23).

O contexto e as tramas do surgimento da Pedagogia do Oprimido

A obra *Pedagogia do Oprimido* foi produzida e escrita de forma artesanal, como revela o próprio autor.[4] Essa é uma característica importante, pois acrescenta algo que a diferencia de outras produções do mesmo quilate: a criação de si mesmo e dos seus interlocutores pela própria obra. Sua produção surgiu da necessidade de possibilitar a compreensão das falas e das práticas dos oprimidos, dos educadores populares, dos intelectuais da vida cotidiana. A fonte principal das ideias expostas na obra decorre de diálogos e de ações daqueles com os quais atuava cotidianamente, especialmente nos espaços coletivos e nos "círculos de cultura" que ele promovia. Avida cotidiana dos oprimidos era seu laboratório. Ele buscava explicações e compreensões que pudessem levar o próprio oprimido a ser um artífice de sua vida.

[3] Esta denominação é de Asoke Bhattacharya na obra "Paulo Freire: Rousseau of the Twentieth Century" (2011). Por mais que se possa considerar esta comparação exagerada, não se pode negar o reconhecimento da obra de Freire no contexto mundial e o fato de ter provocado reações muito similares às obras de Rousseau no século XVIII.

[4] Escreve Freire: "Comecei a escrever fichas a que ia dando, em função do conteúdo de cada uma, um certo título ao mesmo tempo que as numerava. Andava sempre com uns pedaços de papel nos bolsos, quando não com um pequeno bloco de notas. Se uma ideia me ocorria, não importava onde eu estivesse, (....), registrava a ideia (...). À noite, depois do jantar, trabalhava as ideias que havia registrado, escrevendo duas, três ou mais páginas (...). Passei a trabalhar ideias desgarrando-as também das leituras que fazia" (FREIRE, 1997, p. 59). A primeira leitora e revisora desses escritos foi sua esposa Elza.

Freire considerava *Pedagogia do Oprimido* uma obra singela que tinha como objetivo tão somente organizar os registros de suas reflexões, sistematizando as anotações que fazia em papéis avulsos e em cadernetas que sempre tinha à mão. Sob o incentivo de sua esposa Elza, à noite ou em viagens, foi construindo o manuscrito que deu origem à obra que hoje conhecemos.

Ele, assim como seus amigos e colegas que conheceram seu manuscrito em 1968[5], mal podiam imaginar a repercussão que ela teria na área da educação e das ciências humanas e sociais. Da primeira edição em língua inglesa até os dias atuais, tornou-se uma das obras mais publicadas e conhecidas do mundo, com tradução para algumas dezenas de línguas. Aparece com 75 mil citações no Google Scholar, ocupa o terceiro lugar das obras mais citadas nas universidades da área das humanidades e consta entre as 100 obras mais lidas nas universidades de língua inglesa, aliás, a única de um autor brasileiro. No Brasil, são mais de 1.800 dissertações e mais de 300 teses vinculadas a Freire. Como educador, foi condecorado coma concessão de inúmeros títulos *honoris causa* de universidade e de diferentes países, recebeu prêmio Educação pela Paz da UNESCO (1986) e foi declarado Patrono da Educação Brasileira pela Lei n. 12.612 de 13 da abril de 2012.

Apesar de todo esse reconhecimento, Paulo Freire está sendo criticado e responsabilizado por algumas das mazelas da educação brasileira e dos países do terceiro mundo, pois, segundo tais análises, sua proposta pedagógica é demagógica, apresenta forte ranço ideológico e é inconsistente do ponto de vista pedagógico e científico. Algumas críticas são pertinentes e isso ele mesmo reconhece em diversos depoimentos em sua vida.[6] Porém, muitas reações são decorrentes de preconceitos e

[5] Uma cópia do manuscrito ficou guardada por diversos anos na biblioteca particular do seu amigo Jacques Chonchol, no Chile. Estranhamente, a cópia em posse de Chonchol não foi localizado pelos agentes do regime militar que lá se instalou em 1973. Em 2001, por ocasião do Fórum Social Mundial em Porto Alegre, ocorreu um encontro entre Chonchol, Moacir Gadotti e José Eustaquio Romão, no qual o intelectual chileno relatou estar ainda em posse desse manuscrito. Posteriormente, o professor Adriano Nogueira foi ao Chile e fez uma cópia fac-símile do texto, que recebeu uma edição especial publicada pelo Ministério da Educação, o Instituto Paulo Freire e a Uninove. O manuscrito foi cedido por Chonchol ao Ministério da Cultura e está em poder da Biblioteca Nacional ou disponível para download em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/3629. A dissertação de mestrado de Camila Teo da Silva, intitulada *A gênese da Pedagogia do Oprimido – o manuscrito*", defendida na USP em 2017, inclui o fac-símile do manuscrito na íntegra.

[6] No decorrer da *Pedagogia da Esperança* (1997), Freire relata algumas das críticas e reconhece as limitações de determinadas concepções e análises realizadas. Pela exiguidade do espaço deste ensaio não podemos entrar nos detalhes dessas críticas. Porém, não podemos deixar de referenciar que uma das críticas mais sistemáticas e rigorosas sobre a obra e o método de Paulo Freire foi realizada por Vanilda Paiva em *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista* (1980), em que, além de identificar a origem do pensamento de Freire nos estudos e pesquisas do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e nos conhecimentos provenientes dos movimentos sociais que pipocavam nos anos 1950 a 1960, denuncia as limitações de seu método de alfabetização e de educação popular. A análise de Paiva provocou reações do autor e de muitos dos seus colaboradores. Consideramos, de nossa parte, que algumas colocações da autora são pertinentes, especialmente no que diz respeito à influência do ISEB e dos movimentos de cultura popular. No entanto, determinadas análises são muito simplificadoras, à medida que não tratam a proposta pedagógica de Freire com a profundidade merecida.

distorções teóricas sustentadas em visões elitistas sobre educação e teorias educacionais. São análises que expressam a visão obscurantista dos que pretendem desqualificar toda a manifestação que se apresenta como problematizadora das visões autoritárias que possuem. Atacam sua obra e questionam seus títulos e o reconhecimento que teve em muitos países e instituições alimentando o ódio e o desprezo à sua luta pela liberdade, democracia e justiça social. Podemos imaginar diante desse quadro, que se Paulo vivo fosse, ele estaria sofrendo intensamente diante da sofisticação dos modernos meios de opressão e com a crescente maldade dos opressores. No entanto, não ficaria calado e se ocuparia de mobilizar os oprimidos na luta contra os opressores, buscando pela educação o fortalecimento da resistência e da luta pela emancipação. O que menos o ocuparia seria, certamente, a defesa dos seus títulos e de suas comendas.

A obra de Freire não pode ser adequadamente compreendida sem a consideração das circunstâncias de sua construção. Inicialmente, é necessário posicioná-la adequadamente no contexto histórico do Brasil até meados do século XX. Desde a chegada dos colonizadores europeus, o Brasil foi submetido a um regime de exploração, de subjugação e de pilhagem que varreu todo o seu vasto território. Escravizando, espancando, mutilando e exterminando centenas de milhares de pessoas, os colonizadores criaram aqui um dos espaços mais degradantes da exploração humana e das riquezas naturais. A marginalização e eliminação de todos aqueles considerados improdutivos eram práticas comuns dos colonizadores.

Essa história de exploração produziu uma estrutura social que se caracteriza pela separação muito bem retratada na literatura brasileira em "sobrados e mucambos" ou em "casa grande e senzala". A formação de um ideário de legitimação do poder opressor dos que possuem o poder e da virtualização da obediência e da subserviência dos oprimidos solidificam e mantêm, até hoje, uma estrutura de dominação e exploração como uma prática social culturalmente aceita.

Aproximando-nos do século XX, pode-se constatar que as condições de vida no continente sul-americano, especialmente no Brasil das décadas de 1950 e 1960, revelam-se muito precárias, sendo a região do hemisfério ocidental que apresenta os maiores índices de crescimento da desnutrição e da fome. O Brasil teve e tem a infeliz distinção de fornecer alguns dos exemplos mais intensos de pobreza no mundo. O nordeste do brasileiro, que já fora uma das regiões mais ricas em recursos naturais do continente, passou a ser considerado um arquétipo da fome em massa. Miséria, desnutrição, doenças das mais variadas, sub-habitações, falta de todo tipo de infraestrutura, ignorância e analfabetismo são alguns aspectos do contexto em que Freire nasceu e cresceu. Bhattacharya resume com propriedade tal realidade:

> O Nordeste que Freire encontrou teve histórias terríveis como essas e muito mais. Analfabetos e ignorantes, com deficiência de corpo e espírito, esses homens e mulheres, constituindo a esmagadora maioria da região, criaram riquezas e, assim,

> garantiram o conforto desfrutado pelas classes altas. Freire queria dar a essas pessoas uma voz, um certificado de existência, uma cultura para romper seu tradicional silêncio (2011, p. 188, tradução do autor).

Diante de tal situação, Freire entende que a luta pela mudança não poderia ser pensada apenas como conscientização, mas necessariamente como prática cultural, social e política. A libertação das pessoas passa pela mudança da situação objetiva em que os oprimidos se encontram situados. Porém, isso só irá ocorrer pela ação dos oprimidos e a sua luta pela libertação. Com essa convicção, Paulo Freire integrou e apoiou diversos movimentos de lutas populares, como bem descreve Francisco Weffort (1978) no texto *Educação e política* que integra a obra *Educação como prática da liberdade*.

Outro fator a ser considerado é seu envolvimento com o movimento de cultura popular e o movimento de educação de base dos anos 1950-1960. Freire descobriu cedo que a educação tinha um papel determinante, embora não exclusivo, na transformação das condições de vida das pessoas, especialmente das populações pobres e exploradas.

Sua experiência no Serviço Social da Indústria (SESI) de Recife e depois no Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, em que passou a envolver-se com o Movimento da Cultura Popular (MCP), solidificou sua convicção de que a alfabetização e a valorização da cultura popular tinham uma importância fundamental na transformação da realidade das populações marginalizadas. Levou tal convicção para o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pelo governo federal em março de 1961 com apoio da CNBB. O MEB, que tinha como objetivo principal contribuir para promoção humana integral e a superação da desigualdade social por meio de programas de educação popular, fortaleceu essa convicção.

A aproximação com a igreja católica, que já tinha uma longa experiência de educação popular desenvolvida pela Ação Católica Brasileira (ACB), através das JUC, JEC e JOC[7], ampliou a visão de Freire e o engajou definitivamente no projeto da educação popular. Ele se envolveu intensamente com a proposta pedagógica do MEB de promover, além da alfabetização, a mobilização sociocultural e política através da conscientização, da formação sindical e da difusão de conhecimentos técnicos de agricultura às comunidades rurais.

Com o apoio de governos de tendência popular no início dos anos 1960, a ação política e educacional desenvolvida pelo MEB teve seu poder ampliado pela radiodifusão de emissoras públicas,

[7] A Ação Católica Brasileira foi um movimento criado pela igreja católica em 1935 e tinha por objetivo organizar a participação do laicato católico no apostolado da Igreja, para a difusão dos princípios católicos na vida individual, familiar e social. Sua função era coordenar todas as associações e obras católicas já existentes no país, submetendo-as a uma orientação una. Na educação, sua maior atuação ocorreu através da Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Operária Católica (JOC) e Juventude Educacional Católica (JEC) e, posteriormente, no Movimento de Educação de Base (MEB). Em *Cartas a Cristina* (2003), Freire relata seu envolvimento com os diferentes movimentos.

de dioceses, paróquias e outras instituições religiosas. O crescimento foi muito grande, chegando a atingir todos os estados e municípios do nordeste, além de parte do estado de Minas Gerais.

Em 1962 o MEB adotou o método Paulo Freire de alfabetização e em 1963 recebeu a tarefa do Governo João Goulart de extender sua atuação a todos os estados brasileiros através de decreto do governo federal. Mas com o golpe militar de 1964, o MEB começou a definhar e o método de alfabetização de Freire passou a ser incorporado ao Ministério da Educação, especialmente pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Porém, perdeu sua dimensão de conscientização e de mobilização social e política. Paulo Freire foi preso e depois vai para o exílio, temendo pela sua vida. Em 1966, a Ação Católica Brasileira também deixou de existir sob a pressão do governo ditatorial. Foi a destruição do maior esforço de democratização da cultura já realizado no Brasil.

Não menos importante em sua obra é a influência da experiência do exílio. A saída de Freire do Brasil e a peregrinação por diversos países da América, da Europa e da África, possibilitaram-lhe vivências diversas de cultura, educação, organização política e social que o tornaram um intelectual do mundo. Depois da Bolívia, Chile e Estados Unidos, a Suíça tornou-se o país de sua residência por 10 anos, a convite do Conselho Mundial das Igrejas. Com apoio do Conselho, criou o Instituto de Ação Cultural (IDAC), realizou inúmeros trabalhos em países africanos e de outros continentes. Ele reconheceu a importância da "estrangeiridade" em sua aprendizagem quando disse:

> Foi durante o exílio que compreendi com clareza o quanto sempre estive verdadeiramente interessado em aprender. O que aprendi no exílio é o que recomendaria a todos os leitores deste livro: esteja todo o dia aberto para o mundo, esteja pronto para pensar; esteja todo dia pronto a não aceitar o que se diz, simplesmente por ser dito; esteja predisposto a reler o que foi lido; dia após dia, investigue, questione e duvide. Creio que o mais necessário é duvidar. Creio sempre necessário não ter certeza, isto é, não estar excessivamente certo de "certezas". Meu exílio foi um longo período de aprendizagens" (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 116).

Um aspecto importante dessas experiências foi seu envolvimento com o movimento de independização das colônias africanas, destacando-se a independência de Guiné-Bissau e seu trabalho com os movimentos e militantes que promoveram, pela sua luta, a libertação do país. Ele mesmo destacou tal experiência na obra *Cartas à Guiné-Bissau-registros de uma experiência em processo* (1978), considerada por ele como uma de suas principais obras. São cartas ao Comissário da Educação Mário Cabral, em que Freire fala e analisa o processo de "descolonização das mentes" desenvolvida pela educação de base depois da revolução da independência liderada por Amílcar Cabral.

Freire realizou inúmeras outras atividades junto a movimentos e instituições europeias, asiáticas, africanas e norte-americanas. Nesse período, envolveu-se com as críticas relativas ao eurocentrismo, à racionalidade capitalista e instrumental, participando do debate em torno das epistemologias alternativas (razão fronteiriça (Walter Mignolo), razão mestiça (Darcy Ribeiro), razão

criolla (Édouard Glissant), razão híbrida (Néstor GarcíaCanclini), razão exterior (Enrique Dussel). Pessoalmente, continuou a utilizar o conceito de razão oprimida, tendo por base seu livro mais famoso. Eventualmente utilizava a expressão "pedagogia da subalternidade".

Foi enquanto exilado que escreveu sua mais conhecida obra, *Pedagogia do Oprimido*. O contexto da escritura foi o Chile, mais especificamente a capital Santiago. Como ele mesmo reconhece em *Pedagogia da Esperança*:

> Santiago virou quase uma espécie de "cidade dormitório" para intelectuais, políticos de opções as mais variadas. Neste sentido talvez tenha sido Santiago, em si mesma, naquela época, o melhor centro de ensino e de conhecimento da América Latina. Aprendíamos das análises, das reações, das críticas feitas por colombianos, venezuelanos, cubanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, paraguaios, brasileiros, chilenos, europeus. Análises que iam da aceitação quase sem restrições à Democracia Cristã à sua total rejeição. Críticas sectárias, intolerantes, mas também críticas abertas, radicais, no sentido que defendo (FREIRE, 1997, p. 45).

Esses contatos influíram, certamente, na produção da obra, mas como já dissemos, ela não surgiu de um projeto acadêmico ou editorial; ela é fruto de um exercício de sistematização de reflexões desenvolvidas a partir de experiências com os trabalhadores e agentes populares. Suas principais fontes foram as memórias das experiências vivas do Chile e do Brasil que ele sempre levava consigo.

Como parte da vida no exterior, não podemos desconsiderar a importante experiência que teve com o movimento feminista e movimento *black power* dos Estados Unidos. Foram lideranças envolvidas com esses movimentos que levaram, em 1970, Paulo Freire aos Estados Unidos e reforçaram sua compreensão sobre os processos opressivos que o capitalismo produz em todos os países, sejam eles ricos ou pobres. As críticas das feministas foram fundamentais para o desenvolvimento de suas reflexões posteriores.

O retorno ao Brasil, a luta pela redemocratização do país e a construção de uma escola pública, democrática e popular são outros fatores que ajudam a compreender a importância e o reconhecimento de sua obra. A volta de Freire ao Brasil ocorreu em agosto de 1979. Aqui chegando, foi imediatamente convidado a atuar na PUC –SP e na Unicamp, instituições em que desenvolveu sua primeira experiência no ensino superior do Brasil.

A sua entrada na Unicamp foi polêmica, pois contou com uma forte resistência do governo Maluf e da reitoria da própria instituição. A pressão de estudantes, professores e de diversos políticos

acabou levando à efetivação do contrato.[8] Trabalhou intensamente na proposta da redemocratização do Brasil, na Constituinte (1988), na LDBN de 1996, na criação do PT e no ressurgimento do Movimento de Educação de Base. Integrou o governo de Luiza Erundina na prefeitura de São Paulo de 1989-1991, onde desenvolveu um projeto voltado a construir uma escola pública, democrática e popular.

Participou assiduamente do debate sobre os problemas da educação brasileira, mas, ao contrário do que seus críticos dizem, nunca conseguiu implementar um projeto de educação nacional sustentado em suas ideias pedagógicas e políticas. Algumas iniciativas pontuais e fragmentárias foram tentadas por algumas escolas e por alguns municípios, mas nunca chegou a servir de referência para um projeto nacional de educação. Portanto, Freire não pode ser responsabilizado pelas limitações que a educação brasileira apresenta, como querem acusá-lo alguns analistas conservadores, mal-informados. De outra parte, e disso ele se queixou até o final de sua vida, Freire nunca pode fazer uma carreira universitária, pois só tinha a titulação de bacharel em Direito. A resistência de um significativo grupo de intelectuais da academia brasileira revela o autoritarismo das elites que ainda viceja em nossas universidades.

Algumas fontes intelectuais da formação de Freire

A formação de Freire encontra-se detalhada nas obras *Cartas a Cristina*(1994) e *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (1997). Uma primeira fonte de inspiração de Freire foram os textos de autores brasileiros que analisam as características da nossa cultura: Gilberto Freyre[9], Guimarães Rosa, Josué de Castro, Antônio Callado, Celso Furtado, Caio Prado, Fernando de Azevedo, Oliveira Viana, Cândido Mendes, além de outros.

Iniciou sua formação recebendo forte influência do humanismo integral de Jaques Maritain (1962), do personalismo de Emmanuel Mounier (1964) e do existencialismo de Gabriel Marcel (1961).Posteriormente, aproximou-se da dialética e do materialismo marxista (Hegel, Marx e Engels, Rosa Luxemburgo), do pensamento histórico-dialético de inspiração hegeliana (Álvaro Vieira Pinto,

[8] Sobre tal polêmica é ilustrativo o parecer de Rubem Alves, elaborado por solicitação do Conselho Universitário da Unicamp para a contratação de Freire como professor naquela instituição, em 1985. Em um parecer de uma página, escreve Rubem Alves em certa altura: "Por isto o meu parecer é uma recusa em dar um parecer. E nesta recusa vai, de forma implícita e explícita, o espanto de que eu devesse acrescentar o meu nome ao do Paulo Freire. Como se, sem o meu, ele não se sustentasse. Mas ele se sustenta sozinho. Paulo Freire atingiu o ponto máximo que um educador pode atingir. A questão não é se desejamos tê-lo conosco. A questão é se ele deseja trabalhar ao nosso lado" (2014, p.255).

[9] Em *Pedagogia da Esperança* (1997), Freire destaca a importância deste autor, tanto no desenvolvimento de sua sensibilidade na escrita, como na compreensão da realidade brasileira, especialmente pela obra *Nordeste* (1967).

Georg Lukács, Karel Kosík, Agnes Heller, Louis Althusser, Régis Debray), da fenomenologia hermenêutica (Edmund Husserl), do existencialismo (Karl Jaspers, SörenKierkegaard, Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir, Miguel de Unamuno, Pierre Furter, Lucien Goldmann, Martin Buber, Maurice Merleau-Ponty, Simone Weil, Hannah Arendt), da Escola de Frankfurt (Herbert Marcuse, Erich Fromm), de líderes revolucionários (Lênin, MaoTse-Tung, Che Guevara, Fidel Castro) e do pensamento pós-colonial (Frantz Fanon, Albert Memmi, Ivan Illich, Francisco Weffort), além da grande convivência com o pensamento teológico progressista (Marie-Dominique Chenu, Maine de Biran, Grusman, Henrique de Lima Vaz, Enrique Dussel, Fernando de Bastos Ávila, Dom Helder Câmera) e outras fontes da filosofia e da teologia da libertação.

No campo especificamente educacional e pedagógico, recebeu forte influência do MCP e do MEB, além de pensadores como Jean Piaget, Antonio Gramsci, Ivan Illich, Robert Fox, Georges Snyders, Anísio Teixeira e John Dewey, para citar alguns. Entre as principais influências do Brasil, cabe destacar o papel do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e, de modo especial, do filósofo e amigo pessoal Álvaro Vieira Pinto, membro e presidente do instituto, que Freire (1987, p. 56, nota 31) chamou de "o mestre brasileiro".[10]

Apesar de receber forte influência marxista, ele continuou mantendo sua vinculação ao pensamento religioso cristão. Percebendo o direito de cada indivíduo de vivenciar sua espiritualidade, defendeu a tolerância religiosa e não considerava impossível estabelecer um diálogo produtivo com o pensamento marxista. De outra parte, sempre foi reticente ao dogmatismo religioso e conviveu, de forma respeitosa, com as mais diferentes seitas, crenças e religiões.

Nas suas memórias de formação, destacou a contribuição do Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agrária (ICIRA) do Chile, órgão misto da Unesco e do governo do Chile, em que teve a oportunidade de falar, escrever e aprofundar suas reflexões sobre educação e luta política pela transformação da América Latina. Foi nesse período, entre 1967 e 1968, que ele elaborou *Pedagogia do Oprimido*.

O manuscrito, com os três primeiros capítulos, foi encaminhado ao amigo pessoal Ernani Maria Fiori, em 1967, junto com uma solicitação de elaboração de um prefácio. Depois de receber o texto de Fiori, ele distribuiu cópias datilografadas a outros amigos. Seguindo uma sugestão de Josué de Castro, deixou o texto recluso em uma gaveta por mais de dois meses. Ao retomar a obra, percebeu que estava incompleta. Escreveu então o quarto capítulo e, depois de uma revisão geral, datilografou e distribuiu novas cópias para diversos amigos. O título *Pedagogia do Oprimido* só foi incluído

[10] São duas as obras de Álvaro Vieira Pinto que se tornaram referências centrais para Freire: *Consciência e realidade nacional* (1960) e *Ciência e existência* (1969). Esta última ainda estava no prelo, mas aparece mencionada pelo autor com a anuência de Vieira Pinto (FREIRE, 1987, p. 56).

posteriormente, sob a influência do prefácio de Fiori. Ao distribuir as cópias, fez um encaminhamento especial para seu grande amigo Jacques Chonchol, vice-presidente do ICIRA. Este o apresentou a colegas americanos que acabaram possibilitando a sua primeira publicação em inglês, em 1970.

Freire não foi um pesquisador aos moldes acadêmicos, mas um estudioso engajado que investigava fontes e buscava estabelecer diálogos produtivos com os autores que consultava. Como bem destacam Souza e Mendonça,

> Ele não faz reconstruções conceituais do pensamento dos 'outros', quaisquer que sejam eles, como um fim em si mesmo, senão, criativamente, apropria-se de suas ideias, de modo libertário porque responsável e respeitoso, com o intuito de enriquecer sua própria livre leitura do livro do mundo social em que está situado, na condição de brasileiro e latino-americano, visando à sua radical e total transformação. E o mais significativo e original àquela altura: ao longo da obra, Freire refere várias das falas proferidas pelas pessoas que ele ajudara a se alfabetizarem – em sua grande maioria, camponeses –, atitude que se prova plenamente condizente com a ideia basilar subjacente à noção de 'pedagogia do oprimido', uma 'filosofia da práxis', por assim dizer, em perspectiva dialógica (2019, online).

Em síntese, Paulo Freire não tinha em mente a escritura de um livro nos moldes acadêmicos sobre pedagogia. Ele quis apenas registar e sistematizar suas experiências e reflexões decorrentes das falas, das discussões, das lutas, das práticas desenvolvidas com os oprimidos. Daí sua dedicatória do livro: "Aos esfarrapados do mundo, e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam" (FREIRE, 1987, p. 23).

Os protagonistas da Pedagogia do Oprimido: o opressor e o oprimido

A denúncia e o esclarecimento das práticas dos opressores sãoum dos objetivos de Freire, não só no sentido de denúncia, mas como responsabilização e compreensão da perversidade dos atos daqueles que oprimem. Os opressores não são inocentes, pois percebem a exploração e a violência que exercem sobre os oprimidos. Sabem que precisam impedir a conscientização dos explorados e mantê-los sentindo-se impotentes, pois essa é a condição da sua exploração.

Freire, inspirado especialmente em Albert Memmi (1977) e Ivan Illich (2006), identificou e compreendeu a condição desumana e odienta do opressor. O medo do oprimido alimenta seu modo de ser e sua necessidade de criação de mecanismos internos e externos de controle e manipulação. Ele é um ser que se sabe injusto e sob a ameaça de ser descoberto em seu estado de opressor. Por isso, dele não se pode esperar qualquer atitude de amor e de reconhecimento do outro como um igual em dignidade e direitos. Sua generosidade sempre será falsa, pois não pode negar a sua própria de explorador.

De outra parte, é preciso estar atentos aos mecanismos de controle e de dominação que se tornam mais complexos e sofisticados na era do avanço tecnológico. As tecnologias, na forma como são concebidas e desenvolvidas, não são neutras, mas destinadas a atender demandas próprias do sistema econômico e dos sistemas de controle social e político dos grupos hegemônicos. Freire não era contrário às tecnologias, mas alertava para a necessidade da utilização crítica dos mecanismos tecnológicos e para os riscos de sua utilização para fins de exploração e dominação. O opressor, em nome da cientificidade e do produtivismo tecnológico, justifica a exploração e subserviência do oprimido.

A condição do oprimido é, porém, o principal referencial da obra de Freire. A convicção do autor é de que a conquista da liberdade e a transformação da realidade que oprime só pode ocorrer quando o oprimido se conscientizar, se reconhecer como tale lutar pela transformação da situação que o oprime.

Essa condição opressora é interna e externa. Interna, à medida que hospeda dentro de si o opressor que o ameaça. Externa, quando não luta contra as condições objetivas que o oprimem e exploram. Ninguém irá libertá-lo sem que ele se compreenda e se reconheça com possibilidade de se transformar em um ser humano livre e capaz de transformar a realidade que o impede de viver com dignidade. Porém, sua libertação só ocorrerá plenamente quando, pela sua transformação, o opressor também se transformar em um ser humano livre e quando as condições objetivas de opressão forem eliminadas.

Isso dependerá da criação de uma ordem social, econômica, política e cultural que possibilita a participação de todos e a democracia se fizer plena. A superação da condição do oprimido implicará na eliminação do opressor, pois sem a existência do oprimido, o opressor perderá sua condição de ser.

Com efeito, um dos maiores problemas do oprimido é a assimilação da identidade que lhe é imposta pelo opressor. Sustentado na análise de Memmi (1977), "sobre o retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador", e nas reflexões de Fanon (1965), sobre "os condenados da terra", Freire desenvolveu a sua concepção do oprimido como hospedeiro do opressor. Tal identificação impõe uma ideia que impede ou limita a ação do oprimido, produzindo uma identidade de desvalia e de dependência.

A superação dessa situação precisa iniciar pela reconstrução de uma identidade que se oponha a tal visão sobre si mesmo, ou seja, o enfrentamento da autoridade do opressor. Com a superação da condição de oprimido, o opressor desaparece, será eliminado. Surge então a possibilidade e a necessidade de uma nova pedagogia, não mais do oprimido, mas da humanidade como um permanente exercício de liberdade e de produção de um mundo justo e acessível a todos.

A utilização do conceito de oprimido revela uma percepção importante de Freire sobre a realidade de um grande número de brasileiros: mestiços, negros e pobres vivendo à margem da sociedade e sem as condições básicas de vida, milhares de desempregados ou subempregados, indivíduos despossuídos de direitos fundamentais, populações sem apoio qualquer e sem nenhuma assistência do Estado, crianças e jovens sem escolas ou em escolas precárias, mulheres e diversos grupos de indivíduos que sofrem com violências e diferentes formas de preconceitos.

O conceito "oprimido" abarca, assim, uma população muito maior de indivíduos e a transformação proposta pelo autor transcende a ideia de uma revolução do proletariado. Embora Freire considerasse importante a formação de uma consciência de classe, ele percebia que as condições para a formação de tal consciência acabavam não envolvendo grande parte da população brasileira e de muitos outros países.

Concluiu, em consequência, que é preciso desenvolver uma consciência que exceda a ideia da formação da consciência do proletariado e leve em conta as diferentes situações em que ocorre a opressão e a exploração dos oprimidos pelos opressores. Trata-se de desenvolver a consciência de uma população considerada "sem classe", a população dos restos, daqueles que não apresentam potencial algum para serem incluídos no sistema de exploração capitalista. São os indivíduos que, para o sistema, são menos que escravos, pois diferentemente destes últimos, além de não livres, são improdutivos, inúteis. É nesses seres humanos excluídos, marginalizados, despossuídos, desprezados e "inúteis" que Freire está se referindo ao falar de "oprimidos". Com eles procura encontrar uma pedagogia capaz de torná-los conscientes e emancipados. Sua proposta atinge, porém, uma dimensão que transcende a ideia de emancipação só dos oprimidos, pois ela aponta para a necessidade da emancipação da humanidade em sua totalidade.

As categorias analíticas da Pedagogia do Oprimido

Sob o aspecto metodológico, Freire desenvolve um exercício teórico e prático confrontando diversas categorias analíticas, realizando um exercício hermenêutico-dialético, que inicia pela identificação de situações de opressão e das contradições que produz. No *status quo* da opressão ele identifica os mecanismos que a sustentam, revela suas incongruências e aponta para as potencialidades críticas e emancipadoras que se mantêm naquela situação de opressão. São as situações limites que não deixam de produzir a contradição de um inédito viável, quando sua estrutura começa a ser esclarecida pela reflexão. Do resultado desse enfrentamento, decorre a possibilidade da superação da situação e o surgimento de uma ordem transformada. Seu pensar é um exercício de enfrentamento dos antagonismos que produzem a opressão e a emancipação. Passamos a analisar algumas destas categorias antagônicas.

I - Medo à liberdade e fatalismo x esperança e luta pela autonomia.

Freire percebeu que o medo à liberdade e a visão fatalista da vida predominam na cultura dos oprimidos. Concluiu que o fatalismo, alongado em docilidade e gentil subserviência do povo brasileiro, é fruto de uma situação histórica e sociológica de opressão e não um traço característico da forma de ser do povo. Junta-se a isso, uma visão fatalista que é referida, na maior parte das vezes, ao poder do destino, à sina ou ao fado, entendidas como potências irremovíveis ou a uma distorcida visão de um Deus autoritário.

Dentro do mundo mágico ou místico em que se encontra a consciência oprimida, sobretudo a camponesa, quase imersa numa concepção de primitividade, o oprimido compreende a sua situação e o seu sofrimento não como um produto da exploração em que está submetido, mas como uma consequência da determinação de forças transcendentais ou da vontade dos deuses. Diante dessa concepção, submeter-se e aceitar o destino torna-se uma decorrência natural.

Em oposição a essa visão, Freire apontou a potencialidade da esperança, da vocação humana para a autonomia, para a autodeterminação. Trata-se de uma potencialidade já existente, mas que precisa ser transformada em consciência pela reflexão e pela ação de rebeldia, de inconformidade. “A esperança é necessidade ontológica (...). Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico”(FREIRE, 1997, p. 10). A esperança em si, porém, não é suficiente, é preciso que ela se transforme em luta contra a situação de opressão, em práxis. Ter esperança não significa ficar esperando, mas alimentar a luta na perspectiva da transformação da realidade opressora em realidade humanizadora.

II- Autodesvalia e inautenticidade x vocação a ser-mais e autenticidade.

Ser-mais é uma categoria importante de Freire. Afirma ele: “Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem”. (FREIRE, 1987, p. 52).

A situação de opressão, imposta pelos opressores, cria nos oprimidos a consciência da destinação para a exploração, a submissão e a pobreza. Já a conscientização provoca a concepção de que todo o ser humano nasce para ser-mais, para ser autêntico, livre. Essa é a vocação ontológica de todo o ser humano: ser livre e autônomo em um mundo comum. No entanto, a realização dessa vocação não ocorre espontaneamente; ela depende da criação de condições objetivas e subjetivas que permitam que cada indivíduo assuma a responsabilidade pela vida, sua e de todos os demais.

III-Arrogância e ódio x humildade e amorosidade

Freire afirmou que o oposto do amor não é o ódio, mas o medo de amar. No entanto, ele não desconsiderava o problema do odiar, e sua pedagogia é um confronto aos processos de formação que produz o ódio. Suas experiências lhe ensinaram que o ódio não é fruto de uma determinação de ordem transcendental, mas de uma concepção que surge da situação de opressão em que o dominador nega a dignidade do outro e o quer destruir. O ódio é consequência do medo e da ameaça que o oprimido representa para o opressor. Para evitar que tal medo se revele, o opressor acaba se tornando arrogante, prepotente, odiento. Em casos extremos, tal ódio se transforma em desejo de destruição total do outro.

O oposto dessas atitudes de desprezo e ódio ao outro é a humildade, o reconhecimento e o amor ao outro. Amor transformador, revolucionário, mobilizador da luta pela igualdade, pela justiça, pela dignidade humana. Acolhimento e reconhecimento do outro como um ser com igual dignidade e como portador dos mesmos direitos. Essa amorosidade não dispensa, evidentemente, a amorosidade ao mundo, à natureza. Não haverá amor enquanto destruirmos a natureza e tornarmos a vida precária.

VI- Cultura do silêncio e mutismo x dialogicidade e ação cultural para a liberdade.

A cultura do silêncio é uma das principais formas de opressão. Para Freire, só é possível compreender a cultura do silêncio se a tomarmos como uma totalidade que é, ela própria, parte de um todo maior. A compreensão da cultura do silêncio pressupõe uma análise da dependência enquanto fenômeno relacional que acarreta diversas formas de ser, de pensar, de expressar, tanto da cultura do silêncio como da cultura dominante.

A sociedade dependente é por definição uma sociedade silenciosa. É uma cultura que não tem reconhecidas sua gramática, suas narrativas, suas formas de ser e agir pela palavra. Sua voz não é considerada autêntica, mas apenas um eco da voz dos dominantes, dos que têm o direito à fala. Suas elites, silenciosas frente à fala dos dominadores, silenciam, por sua vez, o seu próprio povo. Apenas quando o povo da sociedade dependente romper as amarras da cultura do silêncio e conquistar seu direito de falar, ou seja, apenas quando mudanças estruturais radicais transformarem a sociedade dependente, é que essa sociedade como um todo pode deixar de ser silenciosa face à sociedade metropolitana.

Freire estava convencido de que aquilo que chama de cultura do silêncio, é decorrente da introjeção de um “inconsciente coletivo” dos dominados. Tal situação não pode ser transformada mecânica ou automaticamente pela mudança infraestrutural operada através do processo de reforma da realidade social e econômica. Como essa cultura do silêncio tem origem em nosso passado colonial, escravocrata e nutre-se do solo favorável da estrutura social, precisa ser transformada por um

exercício concomitantemente subjetivo e coletivo de insurgência contra a realidade opressora. Histórica e culturalmente, essa cultura do silêncio assumiu a forma de uma consciência oprimida ou, na definição de Hegel, uma consciência servil (1992). Lutar contra a cultura do silêncio é o primeiro passo para o desenvolvimento de uma cultura da dialogicidade e da liberdade. Para tanto, os círculos de cultura são espaços importantes de formação em uma perspectiva humanizadora.

V-Saber prescritivo de dominação x saber popular emancipador.

O saber de dominação é um saber prescritivo, impositivo, um saber de ideológico. O conhecimento é uma doação dos que se julgam sábios aos que eles julgam nada saber. A seleção destes saberes segue critérios que atendem os interesses dominantes e objetivam adequar a formação do educando às necessidades e aos interesses sistêmicos. Em oposição a esse tipo de saber, Freire defendeu a importância do saber popular. Entendia, porém, que o saber popular não deve ser considerado apenas um conhecimento do "senso comum" no sentido pejorativo, mas como aquele que se constitui no conflito entre saber da resistência e o saber da opressão, de criação e de repressão, do amor e da violência, da esperança e da desesperança.

O senso comum popular é a fonte de onde devem ser retirados o sentido e a compreensão que os indivíduos desenvolvem de sua condição de existência. A cultura popular e a dialética de sua constituição são a fonte principal das reflexões de Freire sobre educação e pedagogia. Reconhecer e considerar a importância dessa fonte não significa nela permanecer, mas produzir dela um afastamento capaz de esclarecer a situação vivida e vislumbrar possibilidades de emancipação.

Aqui aparece uma forte influência de Hegel (1992) sobre a passagem de uma consciência da realidade sensível para uma percepção de uma consciência que se torna reflexiva. A realidade sensível é o ponto de partida para o desenvolvimento de uma consciência possível. No entanto, partir da realidade vivida ou da cultura do oprimido não assegura a conscientização e a práxis transformadora.

A realidade vivida pelo oprimido sempre apresentará uma duplicidade: será uma expressão da opressão e, ao mesmo tempo, a expressão das marcas da inconformidade e da resistência. A qualquer momento essas forças podem despertar e se tornarem forças transformadoras, revolucionárias. Para tanto, a pedagogia deve ser uma prática com e do oprimido, uma ação cultural para a liberdade.

Concepções fundamentadoras da pedagogia de Freire

Podemos identificar na *Pedagogia do Oprimido* que Freire se orientou por algumas concepções que sustentam e guiam sua visão de educação e da própria vida de educador. Uma dessas concepções consiste em sua visão antropológica existencial e na vocação ontológica de todo o ser humano para uma existência livre.

No entender de Freire, o homem é um ser no mundo e com o mundo. Inspirando-se especialmente em Marcel (1961), Maritain (1962) e Mounier (1964), que definem o homem como ser situado e datado, como ser encarnado, Freire constatou que, diferentemente do que outros seres que só têm a capacidade de adaptação, o ser humano estabelece com o mundo uma relação dinâmica de integração e de ação, fundada na sua capacidade de optar criticamente e de transformar o mundo que o circunda. O ser humano é o artífice de si mesmo e do mundo. O reconhecimento de tal condição de um ser existente para se constituir livremente no mundo torna-se um princípio orientador de toda a concepção de educação freiriana.

Em sua relação com o mundo, o indivíduo faz uma dupla experiência imediata: sente-se parte e, ao mesmo tempo, instituidor do mundo. Percebe-se não só como ser no mundo, mas sabe que sua existência se constrói com o mundo. Através da integração estabelece-se, entre o homem e o mundo, uma relação dialética constitutiva que pode apresentar algumas características comuns. Trata-se, inicialmente, de uma relação plural que se estrutura à medida que o homem responde diversamente aos desafios que lhe são propostos pelo mundo e na sua capacidade de responder criativamente a um mesmo desafio. No jogo dos desafios e das respostas, ambos são transformados: o homem constituído como existente, no espaço e no tempo, e o mundo humanizado. Pela sua ação, o ser humano vai configurando o mundo e desenvolvendo a cultura.

Uma segunda concepção implica a necessidade do desenvolvimento da compreensão histórica e contextual como exigência para a formação crítica de educadores e educandos. Desde os seus primeiros trabalhos, Freire aponta a necessidade de que a educação parta sempre de um contexto e da compreensão histórica em que os indivíduos se situam. Em suas análises, identificou duas posições mais gerais que o ser humano tem assumido historicamente: a primeira, a de uma vida quase vegetativa, em que suas preocupações se cingem mais ao que há nele de vital, biologicamente falando. Nessa situação, falta-lhe a visão de historicidade e de transcendentalidade. Sua consciência é intransitiva, imediatista e determinista. Nesse nível de consciência, o ser humano não compreende a dimensão de seus atos, do seu agir e não tem a compreensão do mundo de relações estabelecidas historicamente.

A segunda posição é mais complexa, pois nela o ser humano procura encontrar o sentido da existência e da situação em que se encontra, na historicidade das coisas e nas circunstâncias produzidas pelo próprio ser humano. Apresenta preocupações acima de interesses meramente vegetativos, como uma certa dose de espiritualidade, de historicidade, de responsabilidade. Nessas circunstâncias, o ser humano alarga o horizonte de seus interesses. Sua consciência é transitiva e atinge um grau de desenvolvimento mais crítico e aprofundado. Consegue compreender a relação que existe entre seu contexto e sua situação com o contexto social, político e cultural mais amplo.

A compreensão de sua historicidade possibilita que o indivíduo se localize em seu contexto e identifique os fatores que determinam sus existência. Pela inserção na história, cada ser humano pode assumir seu papel de sujeito que faz e refaz seu mundo, que cria e recria sua existência. O caminho para a criação dessa consciência histórica é a narrativa autobiográfica e o desenvolvimento de conhecimentos que esclareçam o processo de formação do seu contexto, de sua cultura, do seu mundo.

A dialogicidade como exigência da formação humanizadora e emancipadora é outro referencial fundamental na pedagogia freiriana. Dizer a própria palavra é a condição primordial da formação humana. Quem não puder falar, dizer sua palavra, não será constituidor de sua existência, não será livre. A libertação inicia pelo pronunciamento do mundo e só a palavra autêntica pode promover a transformação do indivíduo e do contexto em que vive. A dominação do oprimido inicia, segundo Freire, pelo impedimento que se cria de o sujeito falar. Aprender a calar, a ouvir e seguir ordens, a silenciar e obedecer são os primeiros atos que promovem o início da opressão. Não é por acaso que as pessoas autoritárias e os regimes ditatoriais ou totalitários impedem a manifestação dos indivíduos e a liberdade de expressão.

Dizer a palavra significa ter o poder de se auto expressar e de expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir e escolher, de participar do processo histórico e da destinação da vida no mundo. Proibir a palavra significa impedir o indivíduo de ser, de agir. Só a prática dialógica torna possível uma educação efetivamente emancipadora. Para tanto, a restauração da interação intersubjetiva pelo diálogo é uma condição fundamental, considerando que é somente no colocar-se junto ao outro e interagindo-se comunicativamente com ele que a emancipação pode ocorrer.

A pedagogia do oprimido como fase inicial de uma pedagogia da libertação da humanidade é outro pressuposto de Freire. Para ele, a emancipação se dará em dois momentos distintos, mas complementares: a libertação dos oprimidos e a emancipação consequente de toda a humanidade. A mudança geral da situação da opressão da humanidade será consequência das alterações provocadas pela luta dos oprimidos. Sobre tal processo, esclarece o pedagogo brasileiro:

> A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1987, p. 41).

Como podemos perceber, o oprimido é o sujeito emancipador do qual nasce a possibilidade da transformação ideológica, social, cultural e política de toda humanidade. Em consequência, o esclarecimento de sua situação de opressão, a reflexão sobre sua forma de ser, de seus saberes e de

sua cultura, é o ponto de partida da emancipação humana. Só o oprimido é capaz de revelar a real situação da opressão e da violência que ela produz.

No reconhecimento de si mesmo, ele desvela a identidade do opressor e dos mecanismos que são produzidos para manter a opressão. O desmascaramento do autoritarismo, do machismo, do colonialismo, do imperialismo, enfim, de todos os demais "ismos", só será realizado pela conscientização e pelas práticas revolucionárias dos que sofrem as suas consequências ou os que com eles se identificam.

Freire considera que os opressores nunca assumirão um projeto de emancipação, pois seu objetivo será de manter os oprimidos em silêncio, torná-los impotentes, matá-los, se necessário. Os opressores sabem que à medida que os oprimidos se libertarem, os próprios opressores perderão a possibilidade de existirem, daí seu medo de uma educação libertadora. Eles não conseguem perceber que, à medida que os oprimidos se libertarem, todos se libertarão e todos se tornarão meramente humanos. A educação será, então, efetivamente uma prática da liberdade.

Freire entende que nenhum conhecimento é neutro e que toda a educação tem um caráter político e ideológico. A avaliação da validade do conhecimento e da educação que Freire defende parte das seguintes questões: a quem serve o conhecimento e a formação que a educação promove? A quem empodera e a quem despotencializa tal formação? A quem faz falar e a quem faz silenciar a pedagogia hoje vigente? Em que termos os conhecimentos que são desenvolvidos tornam os educandos autores de seu saber e de suas ações? Que realidade social e cultural é produzida pela prática pedagógica desenvolvida nas escolas e em outros contextos educativos?

O autor tratou dessa questão em sua reflexão sobre os aspectos epistemológicos da educação, ao chamar atenção sobre o cuidado que se deve ter com os pressupostos que sustentam nosso conhecimento e nosso fazer pedagógico. Eles não podem levar o outro a se sentir um incapaz de saber e de agir. O saber do outro deve ser considerado importante e levado em conta na construção de novos saberes.

A pedagogia de Freire é sempre reconstrutiva, dialógica, transversal, conectiva e multi e transdisciplinar. Ela reconfigura a geopolítica do conhecimento, mostrando que este pode surgir em todos os lugares e assumir formas diversificadas de sustentação racional. Não existe uma única gramática do conhecimento, mas tantas quantas são as formas de conhecer de diferentes grupos e diferentes lugares. A enunciação dos saberes, inclusive os científicos, pode se dar em todas as linguagens e em todos os contextos. Os sítios ou feudos das formulações científicas e epistemológicas precisam ser rompidos para dar lugar às razões alternativas, especialmente às razões oprimidas.

É preciso ressaltar, no entanto, que Paulo Freire não dispensa o conhecimento sistematizado, científico e não desconsidera a importância do rigor do saber produzido. Ao contrário do que alguns

críticos ponderam, Freire sempre defendeu o rigor metódico, a necessidade da investigação, a criticidade e o saber emancipador produzido pela humanidade.

O que ele rejeitava é o conhecimento autoritário que silencia os oprimidos e reduz ou elimina sua capacidade de resistência; o conhecimento que mantém a conquista, a dominação, a divisão social, a manipulação, e a imposição cultural. O desafio é confrontar a cultura popular e a cultura erudita por um exercício dialógico, de colaboração, de interação criativa, de síntese cultural emancipadora. O saber do opressor e a cultura geral dominante não pode ser desconsiderada, mas conhecida e analisada no confronto com a cultura popular, com os saberes populares. Só partindo da situação histórica real e do conhecimento dos saberes dos opressores, em confronto com os saberes populares, é que irá surgir, segundo Freire, a síntese cultural superadora da opressão.

Como já dissemos acima, a finalidade última da pedagogia freiriana é a libertação de toda a humanidade, pois só assim o conflito opressor-oprimido poderá ser superado. Os saberes serão múltiplos e as formas de vida diversificadas, mas se alimentarão de uma crítica construtiva e de uma práxis humanizadora.

(In)conclusão

Paulo Freire sempre considerou que nenhum texto é definitivo e completo e que nenhuma ação pedagógica finda com o encerramento de uma aula, de uma reunião ou uma atividade qualquer. Para ele, a educação como prática de conscientização e libertação é um processo contínuo, inacabado. Toda a ação produz alguma contradição que precisa ser retomada na sequência, exigindo uma nova ação e, posteriormente, nova reflexão.

Trata-se da vida humana como práxis. Para ele, as contradições teóricas e práticas exigem serem permanentemente reavaliadas e revolucionadas. Nenhum saber é definitivo, nenhuma prática é repetível, tudo está em constante processo dialético. Por isso, ação e reflexão devem ser exercícios constantes de quem educa. Nenhuma revolução é definitiva, apenas um passo para novas revoluções. Nenhuma obra é absoluta, apenas o relato da caminhada desenvolvida na luta pela compreensão e transformação da realidade oprimida e opressora.

Ainda que a pedagogia do oprimido tenha surgido de uma atitude de revolta, de enfrentamento da violência dos opressores, a obra aponta que a finalidade última de tal pedagogia é a realização da emancipação de todos os seres humanos. Por isso, o que deve preocupar os educadores é a manutenção das condições pedagógicas que permitem a realização da liberdade, da autonomia e da dignidade de todo o ser humano.

Educar é um ato de amor, de solidariedade, de dignificação de cada educador e de cada educando. A opressão é um problema que precisa ser trabalhado por cada um e por todos os

indivíduos, pois está em todos e em cada um. Existe algo de opressor e de oprimido em cada um de nós. Sem o despertar do oprimido que sofre a opressão, sequer perceberemos que ela existe. Do opressor não podemos esperar um ato generoso de revelar a opressão que ele impõe.

A pedagogia de Freire é uma práxis que não pode ser reduzida à ideia de conscientização enquanto construção de uma consciência de classe e de luta contra a exploração do sistema de produção capitalista. Ela é uma pedagogia que faz do educador e do educando artífices de suas vidas e do mundo em que vivem, enfrentando todas as formas de opressão e violação das condições de uma vida digna e justa. É uma pedagogia da defesa da vida, da dignidade de cada indivíduo e de cada grupo social, dos direitos humanos fundamentais, da igualdade, da fraternidade, da solidariedade, da amorosidade. Na dialogicidade e na interação que ela propõe, educadores e educandos vão tecendo os sentidos de suas existências. Trata-se de uma pedagogia da práxis que irá produzir um processo de transformação da subjetividade oprimida em uma subjetividade liberta; de uma condição social, cultural e econômica de exploração, para uma realidade de mundo mais justa e solidária.

As proposições de Freire em *Pedagogia do Oprimido* parecem muito simples e óbvias e, por isso, segundo alguns críticos, não passam de intuições pouco consistentes do ponto de vista pedagógico. No entanto, o seu poder crítico e reflexivo sobre educação produz permanentemente novas reflexões e práticas transformadoras. Ao se renovar no tempo e atualizar o desafio da formação humana como luta contra as diferentes formas de opressão, a *Pedagogia do Oprimido* apresenta as dimensões de uma obra clássica no campo educacional.

Trata-se de uma obra que continua a provocar críticas e a mobilizar educadores e educandos na luta pela transformação da sociedade opressora. Até mesmo ao despertar o ódio e a raiva dos dominadores, ela revela ser uma obra denunciadora da maldade e da injustiça que eles produzem. Porém, é ao despertar a coragem e o desejo de liberdade dos oprimidos que ela revela sua dimensão revolucionária que transcende o tempo e o contexto de sua construção. Paulo Freire se faz renascer sempre de novo pela sua obra. O seu desejo, manifestado em vida, de sempre "existir com muita intensidade", se repete em cada oprimido que se torna ciente de sua opressão e passa a lutar pela sua libertação.

Referências

ALVES, R. Parecer ao Conselho Diretor da Unicamp sobre Paulo Freire. Dossiê Paulo Freire e o debate educacional contemporâneo, **Pro-Posições**, v. 25, n. 3, Campinas, set./dez. 2014, p. 255-257.

BHATTACHARYA, A.**Paulo Freire**: Rousseau of the twentieth century. Roterdan-Holanda: Sense Pulishers, 2011.

BRASIL/CONGRESSO NACIONAL. Lei n. 12.612. Brasilia: DOU, 16 de abril de 2012.

CALVINO, Í. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia de Letras, 1993.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do espírito**. Petrópolis: Vozes, 1992.

FANON, C. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiros: Civilização Brasileira, 1968.

FREYRE, G. **Nordeste**. Rio de Janeiro: José Olimpio, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização***: leitura da palavra, leitura do mu*ndo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

ILLICH, I. **Obras reunidas**: (volume 1). México: FCE, 2006.

MARCEL, G. **Revolução da esperança**: rearmamento moral em ação. Rio de Janeiro: José Olympio, 1961.

MARITAIN, J. **Humanismo integral**. São Paulo: Dominus, 1962.

MEMMI. A. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MOUNIER, E. **O personalismo**. Santos-SP: Martins Fontes, 1964.

PAIVA, V. **Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

VIEIRA PINTO, A. **Consciência e realidade nacional**. Rio de Janeiro: ISEB, 1960, (2 Volumes)

VIEIRA PINTO, A. **Ciência e existência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, C. T. **A gênese da Pedagogia do Oprimid**o: o manuscrito. (Dissertação de Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) São Paulo: Universidade de São Paulo, 2017, 572 páginas. Disponível em https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-19022018-114317/publico/2017. Acesso em:20 ago. 2020.

SOUZA, K. R.; MENDONÇA, A. L.O. A atualidade da ‘Pedagogia do Oprimido’ nos seus 50 anos: a pedagogia da revolução de Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde**, n. 17, Rio de Janeiro, 2019.